

Musisering i barnehagen

Bacheloroppgave

Estetisk linje
BAC-EL02

Matea Rødli Strømsnes

Kandidatnummer: 102

Veiledere:

Morten Sæther & Trude Kristiansen

Dronning Mauds Minne Høgskole

Trondheim, april 2014

*La lyden få bo i barnet,
ikke steng den inne,
ikke la den visne,
men ønsk den velkommen,
anerkjenn dens mange uttrykk,
og gi den rom for utvikling.
La også barnet få bo i lyden,
lydene som finnes i vår natur og vår kultur,
som gir så mange muligheter
til utforskning, tilhørighet og opplevelse,
som rommer så mye kunnskap
barnet kan få ta del i.
Og husk at den aller viktigste lyden
er stillheten.*

Torill Vist (2009, s. 91).

Innhold

	Side
1 Innledning	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgavens oppbygning	5
2 Metode	6
2.1 Kvantitativ og kvalitativ metode	6
2.2 Valg av metode	6
2.3 Kvalitativt forskningsintervju	6
2.3.1 Valg av informanter	7
2.3.2 Forberedelse og gjennomføring	8
2.4 Metodekritikk	8
2.5 Etske retningslinjer	10
3 Teori	11
3.1 Personalet i barnehagen	11
3.1.1 Kunnskap og kompetanse	11
3.1.2 Refleksjon og lyttende pedagogikk	12
3.2 Det musiske barnet	13
3.2.1 Hva er musikk?	13
3.2.2 Hvorfor musikk med barn?	14
3.2.3 Dagens barnemusikkultur	15
3.3 Å tilrettelegge for musikkarbeid i barnehagen	16
4 Presentasjon av funn og drøfting	18
5 Avslutning	26
Litteraturliste	29
Vedlegg1 – samtykkeskjema og intervjuguide	31

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Det er lenge siden jeg bestemte meg for at jeg ville skrive en bacheloroppgave om *musikk i barnehagen*. Jeg har selv vokst opp med en pappa som er gitarist, en sangglad mamma, og fri tilgang til diverse musikkinstrumenter. Å vokse opp i et hjem med så mye musikk og musisering, tror jeg er den viktigste grunnen til at musikk i dag er min største lidenskap.

Uvitende om hva jeg egentlig ville undersøke, begynte jeg å lese teori om musikk i barnehagen. Jo mer jeg leste, jo tydeligere ble det for meg at jeg var interessert i å finne ut mer om barns muligheter til musikk i barnehagen. Mens jeg som voksen har muligheten til selv å bestemme når jeg ønsker å uttrykke meg musikalsk, vil derimot barns muligheter til musikkinntrykk og – uttrykk, i stor grad bero på de voksne. I barnehagen vil det derfor være personalet som regulerer musikkens tilgjengelighet. Problemstillingen jeg valgte ble derfor:

Hvordan gi barn muligheten til å musisere i barnehagen?

Inspirert av Jon Roar Bjørkvolds bok *Det musiske menneske* (2007), valgte jeg å bruke ordet *musisere* i min problemstilling. Musisering betyr *å gjøre musikk*. Synonymer til ordet *musisere* er blant annet synge, framføre, gjenlyde, gnåle, istemme, jodle, kvitre, klinge, nynne, skråle, gaule, tralle, vokalisere, spille. Jeg har tatt med disse synonymene for å vise hvor mangfoldig ordet *musisere* kan være. Musisering er noe man forbinder med musikkuttrykk, og det er nettopp barns mulighet til å *uttrykke* seg gjennom musikken jeg har hovedfokus på i denne oppgaven. Jeg har også tatt for meg musikkinntrykk, som å lytte til musikk. For meg henger inntrykk og uttrykk tett sammen. Man trenger inntrykk for å senere kunne uttrykke seg. Dette mener jeg er gjeldende for alle kunstformer, enten det er dans, teater, billedkunst, eller musikk.

1.2 Oppgavens oppbygning

Jeg har nå presentert oppgavens tema og problemstilling.

I kapittel 2 presenteres oppgavens metode. Her har jeg begrunnet valg av metode og innsamlingsstrategi, forklart forberedelse og gjennomføring, og metodekritikk.

Kapittel 3 er oppgavens teoridel. Jeg har her valgt ut relevant teori i forhold til oppgavens problemstilling. Teorien har jeg siden drøftet sammen med innsamlet data i kapittel 4.

I kapittel 4 *Presentasjon av funn og drøfting*, presenteres et utvalg av innsamlet data. Jeg har valgt ut de funnene jeg mente var mest relevant i forhold til problemstillingen. Funn har jeg drøftet sammen med relevant teori.

I oppgavens avslutning har jeg oppsummert hva jeg har lært, og hvordan jeg ville ha arbeidet videre - om jeg skulle ha forsket mer.

2 Metode

2.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

En metode er en fremgangsmåte for å hente ut relevant informasjon i møte med det man ønsker å undersøke (Dalland, 2007). Det er viktig at forskeren velger en metode som kan hjelpe til med å belyse problemstillingen på en faglig interessant måte (ibid.). Det er vanlig å dele inn i kvantitative og kvalitative metoder. Problemstillinger som belyses ved kvantitative tilnærminger, kjennetegnes av en sterk struktur, statistiske generaliseringer, og avstand mellom forsker og kilde (Thagaard, 2013, s. 18). Kort fortalt vektlegger kvantitativ metode utbredelse og antall. Kvalitativ metode kjennetegnes derimot av et ønske om å samle inn mye informasjon om få enheter. Man ønsker å fremheve prosesser og mening som ikke lar seg måle i kvantitet eller frekvens (ibid.).

2.2 Valg av metode

Med problemstillingen ”hvordan gi barn muligheten til å musisere i barnehagen?” søker jeg mening og forståelse. Jeg vil finne ut om personalets opplevelser og erfaringer med musikk i barnehagen ved å gå i dybden på et smalt felt, fremfor å kartlegge utbredelse og antall. Derfor blir det naturlig for meg å velge kvalitativ forskningsmetode for min bacheloroppgave.

2.3 Kvalitativt forskningsintervju

Kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes av søken etter en forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2013, s. 17). Derfor har fortolkning stor betydning for forskningsarbeidet (ibid, s. 11). Av innsamlingsstrategier i kvalitativ forskning er intervju og deltakende observasjon mest brukt. Begge disse innebærer direkte kontakt mellom forsker og personene som studeres (ibid, s. 13). Jeg har valgt å bruke kvalitativt forskningsintervju som innsamlingsstrategi for min bacheloroppgave. Intervju er svært hensiktsmessig for å tilegne seg kunnskap om hvordan personer opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2013, s. 12). Thagaard (2013) beskriver intervjuet som en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et felles tema. Siden jeg ønsker å undersøke personalets erfaringer med musikk i barnehagen, er intervju som innsamlingsstrategi godt egnet. Jeg vil kunne finne ut mer om intervjupersonenes opplevelser, synspunkter og selvforståelse i

forhold til musikk i barnehagen (ibid, s. 13). Målet er å samle inn betydelig informasjon som videre vil kunne gi et godt grunnlag for innsikt i deres erfaringer, tanker og følelser.

I kvalitativt forskningsarbeid er det vanlig med endringer underveis i prosessen. Evnen til fleksibilitet vil derfor være en viktig egenskap for forskeren i det kvalitative forskningsarbeidet (Thagaard, 2013, s. 55).

2.3.1 Valg av informanter

I utvelgelsen av intervjupersoner valgte jeg og fokusere på å finne noen med mye erfaring og kunnskap om musikk i barnehagen. Intervjupersonene *burde/måtte* ha egenskaper og kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og det teoretiske perspektivet. Denne fremgangsmåten for utvelgelse kalles strategisk utvalg (Thagaard, 2013, s. 60).

Den første intervjupersonen kom jeg i kontakt med via en medstudent. Min medstudent tipset meg om at denne barnehagen fokuserte på musikk, rom og tilgjengelighet. Jeg kontaktet barnehagen og fikk beskjed om at jeg kunne intervju fagleder. Faglederen er førskolelærer, og har tatt videreutdanning som pedagogista ved Reggio Emilia instituttet i Stockholm.

Den andre barnehagen kom jeg i kontakt med via den ene veilederen min. Her har de også et stort fokus på musikk. Etter å ha vært i kontakt med barnehagen, fikk jeg beskjed om at jeg kunne intervju to personer, og vi fikk avtalt sted og tidspunkt.

Jeg bestemte meg for at to intervju i to barnehager, ville være et tilstrekkelig antall for å belyse min problemstilling. Dette fordi jeg ønsket å gå i dybden av mitt tema, og for at det var begrenset med tid til å gjennomføre flere intervju. Dalland (2007) viser til at så lite som et eller to intervjuer kan gi mye nyttig stoff til en forskningsoppgave.

2.3.2 Forberedelse og gjennomføring

I forkant av begge intervjuene sendte jeg ut en intervjuguide (vedlegg 1), som er forskerens "plan" for intervjuet (Dalland, 2007). Intervjuguiden inneholdt et samtykkeskjema, litt informasjon om meg, og 7 åpne spørsmål angående hvilke temaer jeg ønsket å ta opp. På den måten fikk intervjupersonene et innblikk i hva jeg var interessert i å finne ut mer om, og muligheten til å forberede seg. Spørsmålene var i all hovedsak ment som en sjekkliste for min egen del, slik at jeg kunne sikre at jeg fikk samlet inn den informasjonen jeg var ute etter. Jeg var derfor åpen for at intervjupersonene kunne ta opp temaer som ikke var planlagt på forhånd. Dette kalles en delvis strukturert tilnærming (Thagaard, 2013, s. 65).

Jeg begynte begge intervjuene med å fortelle litt om meg selv. Deretter gjentok jeg informasjonen i samtykkeskjemaet de hadde fått tilsendt for å få bekreftet at de hadde lest og forstått skjemaets innhold. På den måten kunne jeg forsikre meg om at de var bevisst sine rettigheter, anonymisering, og at det ville bli brukt båndopptaker (vedlegg 1). I forhold til oppgaven min, ønsket jeg ikke å gi ut for mye informasjon. Dette fordi jeg som forsker ikke ville risikere å påvirke informantene. Jeg så det som tilstrekkelig å informere om valgt problemstilling. Videre stilte jeg spørsmålet "hvordan arbeider dere med musikk i barnehagen?". I begge intervjuene opplevde jeg at dette spørsmålet ble som en døråpner for en lengre samtale. Jeg trengte ikke å stille så mange spørsmål, for intervjupersonene snakket svært fritt rundt temaet musikk i barnehagen.

2.4 Metodekritikk

Ulike intervjuere kan fremkalle ulike uttalelser om det samme temaet, avhengig av sin følsomhet ovenfor, og kunnskaper om intervjuemnet.
(Dalland, 2007, s. 140).

Ved å bruke intervju som innsamlingsstrategi kan det oppstå feilkilder som følge av kommunikasjonen mellom forsker og intervjupersoner. Jeg kan derfor ha risikert å påvirke resultatet i en bestemt retning ut i fra hvilke spørsmål jeg valgte å stille. Som intervjuer har man også en førforståelse om emnet. Jeg valgte derfor å stille åpne spørsmål for å unngå og påvirke intervjupersonenes svar. For å minske min

førforståelse i forhold til intervjupersonene, valgte jeg å kontakte barnehager jeg ikke hadde kjennskap til fra før av. Jeg hadde først tenkt å intervju min gamle praksisbarnehage, men merket at jeg var forutinntatt, og at det kunne skape feil i kildene.

Å benytte båndopptaker kan også skape feilkilder. Ettersom kvaliteten på opptaket var svært god, ser jeg ikke dette som en stor risiko. Jeg transkriberte også begge intervjuene straks etter at de var ferdige. Dette mener jeg er fornuftig, ettersom man da har samtalen ferskt i minne og på den måten minsker risikoen for å tillegge ekstra mening. Transkriberingen gjorde jeg hjemme, hvor jeg hørte på opptaket samtidig som jeg skrev ned ordrett hva hver enkelt sa.

Om man sender ut intervjuguide i forkant av intervjuene kan man risikere feil i kildene, ettersom informantene da får muligheten til å forberede seg ekstra godt. Det finnes en risiko for at intervjupersonene ubevisst, eller bevisst, kan tilføye informasjon i ønske om å vise frem barnehagen fra sin beste side. Jeg har ingen garanti for at dette ikke er tilfelle, siden jeg ikke har sett hvordan personalet arbeider med musikk i praksis. Min datainnsamling er kun basert på intervjupersonenes uttalelser.

Validitet viser til studiets gyldighet. Det stilles krav til at innsamlet data må være gyldig, det vil si at de er relevante for problemstillingen (Dalland, 2007, s. 93). For å sikre validitet i forhold til data leste jeg over intervjuguiden flere ganger i forkant av intervjuet, slik at jeg var sikker på at spørsmålene var relevant for oppgavens problemstilling og tema.

I behandlingen av data fokuserte jeg på å trekke ut det sentrale meningsinnholdet. Meningsinnholdet i funnene ble videre utgangspunkt for hvilken teori jeg har valgt å fokusere på i oppgavens teoridel. Jeg har bevisst benyttet en slik fremgangsmåte for å unngå å lete etter "svar på teori", som jeg kunne ha risikert dersom jeg hadde bestemt teorien på forhånd. Dalland (2007, 2. 92) viser til at vi alltid vil ha våre fordommer eller vår førforståelse med oss inn i forskningen. Selv om jeg ønsket å velge teori med utgangspunkt i mine funn, hadde jeg lest mye forskjellig teori i forkant av intervjuene. Jeg hadde allerede gjort meg opp noen meninger om hva jeg mente var nødvendig for

å gi barn muligheten til å musisere i barnehagen, og hadde derfor allerede en forforståelse om temaet. Dette har jeg også nevnt i innledningen.

Jeg har foretatt et utvalg av funn fra datainnsamlingen ut ifra hva jeg syntes var mest interessant og relevant for oppgaven. I utvelgelsen valgte jeg å fokusere på det jeg mente var det mest sentrale meningsinnholdet. Det kan derfor være en risiko for at jeg har oversett momenter som jeg skulle ha tatt med. Jeg vil understreke at begge intervjuene var svært informative, og at det derfor ble vanskelig å skulle drøfte alle punkter som ble nevnt.

I kapittelet *funn og drøfting* har jeg valgt å bruke direkte sitater fra intervjuene, for at det skal være oversiktlig å finne ut hvem som har sagt hva. Jeg mener derfor at funn og drøfting kan stå sammen, uten at det blir rotete for leseren å finne ut hva som er funn, og hva som er drøfting. Se nærmere begrunnelse i kapittel 4: *Funn og drøfting*.

2.5 Etiske retningslinjer

I forkant av intervjuene fikk intervjupersonene, som tidligere beskrevet, skriftlig informasjon om hva deltakelse ville innebære (se vedlegg 1). Den skriftlige informasjonen inneholdt en samtykkeerklæring, informasjon om frivillig deltakelse, og om muligheten til å trekke seg. Denne informasjonen ble muntlig gjennomgått i forkant av intervjuene. Informert samtykke er et prinsipp basert på respekten for individets kontroll over opplysninger som omhandler dem selv (Thagaard, 2013, s. 26). Intervjupersonene ble også opplyst om at alt materiale ville bli anonymisert, slik at det ikke skulle være mulig å spore tilbake til verken intervjupersoner, eller barnehage. Båndopptakene ble i tråd med avtale slettet straks etter transkribering.

3 Teori

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for det teoretiske grunnlaget for min problemstilling ”Hvordan gi barn muligheten til å musisere i barnehagen?”. Jeg har foretatt et utvalg av relevant teori med utgangspunkt i innsamlet data. Teorien vil jeg videre ta i bruk i kapittel 4: *Presentasjon av funn og drøfting*.

Teoridelen er tredelt. Første del handler om kunnskap og kompetanse i personalet. Andre del sier noe om barn og musikk, og tredje del om personalets bevissthet tilknyttet musikkarbeid i barnehagen. Med hensyn til spesifikk kunnskap og kompetanse innen musikk, ser jeg det som en klar fordel at minst en i personalet har det, for å kunne være inspirator og lede an i musikkarbeidet. Jeg vil likevel ikke gå nærmere inn på det, men legge vekten på den kunnskapen og kompetansen som trengs for å kunne lese barnets ulike språk.

3.1 Personalet i barnehagen

3.1.1 Kunnskap og kompetanse

Personalet i barnehagen har, som barnehagens viktigste ressurs, et stor ansvar med tanke på å sikre barns rettigheter (Meyer, 2009, s. 77). De holdninger, interesser og kunnskaper og grunnsyn som finnes i personalgruppen, vil ha stor betydning for hva barnehagehverdagen skal inneholde (ibid, s. 87). Personalet spiller derfor en vesentlig rolle for hvilken mulighet barn i barnehagen har til å uttrykke seg gjennom de estetiske språkene.

Når personalet i barnehagen skal arbeide med de ulike fagområdene i barnehagen som kunst, kultur, og kreativitet, kreves en viss mengde kunnskap og kompetanse. Det vil alltid være noe som ligger til grunn for at vi mennesker gjør som vi gjør, men det er ikke dermed sagt at dette er kunnskap vi er oss bevisst (Meyer, 2009, s. 78). Om et barn faller og slår seg vil de fleste automatisk løfte opp barnet, og gi det trøst. Dette forutsetter imidlertid at de selv har erfart trøst i egen barndom. Om et barn gråter når mamma forlater barnehagen, vil en ansatt uten tilstrekkelig teoretisk kunnskap om tilknytning kunne bruke avledning som trøst. Dette er ikke en tilnærming som vil hjelpe et barn med tilknytningsproblemer, jamfør Gerd Abrahamsens bok *Det*

nødvendige samspillet (1997). Disse to eksemplene illustrerer to typer kunnskap; erfaringsbasert – og teoretisk kunnskap.

Ifølge Kjell – Åge Gotvassli (2004) kan kunnskap glemmes, men selv om kunnskapen er glemt, vil allikevel ikke kompetansen forsvinne. Kompetanse er et sammensatt og komplekst begrep, som kan sies å være et uttrykk for selvinnsikt, verdiforankring og klokskap, som finnes hos hver enkelt ansatt (Meyer, 2009, s. 122). Vi kan med andre ord forstå kompetanse som summen av et menneskes kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger (Gotvassli, 2004, s. 75). For en profesjonell yrkesutøver utgjør kunnskap og kompetanse en viktig plattform, for å kunne argumentere for og begrunne faglige valg. Dette forhindrer at omsorgsarbeidet er preget av tilfeldigheter (Meyer, 2009, s. 80).

3.1.2 Refleksjon og lyttende pedagogikk

Personalet i barnehagen må kontinuerlig bruke refleksjon som verktøy, for å skape bevissthet rundt hva som ligger til grunn for deres måter å forholde seg til barna på. Profesjonelt arbeid forutsetter bevissthet om hvordan egen praksis utøves. Refleksjon vil dermed også kunne gi innsikt i hvilke konsekvenser egen praksis kan ha for kulturen, og læringsmiljøet i barnehagen (Støre Meyer, 2009, s. 82).

I barnehagen skal barna få utfolde skaperglede, undring, og utforskertrang (KD, 2011, s. 7). De har også rett til medvirkning tilpasset egne forutsetninger. For å gi barna denne muligheten forutsetter det derfor at personalet har god kjennskap til hvert enkelt barns forutsetninger, noe som også er grunnleggende for ethvert pedagogisk arbeid (Sæther & Angelo, 2012, s. 141). Pedagoger i barnehagen må også evne å innta ulike posisjoner, som å vise respekt for barnas uttrykksformer og perspektiv. Samtidig må de også evne å gi omsorg, beskyttelse og kunne utøve voksen autoritet. Dette sier Berit Bae (2006b) er en forutsetning for å kunne gi rom for barns medvirkning. Personalet i barnehagen må være i kontakt med mange språk i seg selv, samtidig som de må kunne reflektere over egne og andres forståelsesrammer (Bae, 2006b, s. 25). For å kunne ta vare på barns medvirkning, må personalet evne å gå i dialog med barn på barns premisser (Bae, 2006a). Det vil si at man i praksis må være i stand til å tolke

kroppslig og nonverbal kommunikasjon, noe som igjen krever kunnskap og kompetanse om barnet.

I rammeplanen (KD, 2011) står det at barn som går i barnehagen må få muligheten til å uttrykke seg estetisk. En viktig forutsetning for at personalet skal kunne forløse de mulighetene som bor i hvert enkelt barn, er evnen til å lytte (Meyer, 2009, s. 83). Ann Åberg (2010) skriver i boken *Lyttende pedagogikk*, at pedagoger må ha god ”hørestyrke” i samspill med barn. Dette innebærer blant annet å lytte bevisst, og være oppriktig nysgjerrig på det barn tenker og gjør i hverdagen. Ved å være lyttende og forsøke å tolke barns uttrykk i handlinger og nonverbalt språk, kan personalet i barnehagen gi rom for barns perspektiv og opplevelser (Bae, 2006a). Å ta utgangspunkt i barnas uttrykksformer, vil også føre til at personalet kan møte barna som aktivt deltagende subjekter, som medmennesker. Personalet i barnehagen må være oppmerksomme på barnas kulturelle uttrykk, og vise respekt for deres ulike ytringsformer (KD, 2011, s. 44). Pedagoger i barnehagen må også være bevisst sin makt i kraft av sine kunnskaper og rolle.

3.2 Det musiske barnet

3.2.1. Hva er musikk?

For mange mennesker, inkludert meg selv, kan det være vanskelig å sette ord på hva musikk egentlig er. Da en medstudent i forbindelse med sin bacheloroppgave stilte meg spørsmålet, ”hva er musikk?”, merket jeg at det var utfordrende å gi henne et entydig svar. Hun endret derfor spørsmålet til ”hvilken betydning har musikk for deg?”. For meg ble det enklere å gi et svar på musikkens betydning med forklaring i egne følelser og erfaringer. Musikk for meg betyr å kunne ”sette ord på” egne følelser og sinnsstemninger, enten gjennom å lytte til musikk, eller å uttrykke meg gjennom musikk. Musikkprofessor Even Ruud (2006) viser til sammenhengen mellom musikk og følelser, hvor musikken har en personlig kraft til å avstemme og kanalisere følelser.

Ser vi nærmere på ulike teoretikere er det ikke vanskelig å forstå at musikk er noe som vanskelig kan forklares. Inge Marstal (2008) mener at musikken må oppleves og erfares da den er umulig å forklare. Den amerikanske psykologen John Dewey mener

vi forneker kunstuttrykkenes eksistens dersom vi setter spørsmålstegn ved hva auditive og visuelle kunstuttrykk betyr i form av ord (Kirk, 2009, s. 11). Dewey har sagt at *"hvis all mening kunne uttrykkes med ord på en fyllestgjørende måte ville ikke musikk (...) ha eksistert"* (Johansen et al, 2004 s. 59). Den svenske professoren Bertil Sundin mener i likhet med Dewey, at musikken lar oss mennesker formidle holdninger, kunnskaper og følelser, som vi ikke kan uttrykke med ord (Sundin, 2001, s. 166). Sæther (2012) antyder at det kan være nettopp derfor vi mennesker har behov for å uttrykke oss musikalsk, for gjennom musikken kan vi uttrykke innholdsmessig flertydighet i større grad enn hva vi kan gjennom det verbale språket.

3.2.2 *Hvorfor musikk med barn?*

Lyd, rytme og bevegelse er alle menneskers musiske grunnelementer (Bjørkvold, 2007, s. 17). Det nyfødte barnet uttrykker seg gjennom bruk av lyd tilknyttet ulike former for behovstilfredsstillelse, deriblant behovet for trygghet (Sundin, 2001, s. 56). Måten det lille barnet orienterer seg til musikk og lyd på, er dermed nært knyttet opp mot barnets følelsesrelasjoner. Følelsene har ulike lyduttrykk, og kommuniserer derfor ulike betydninger (ibid.). Lar vi barnet få møte seg selv gjennom ulike lyduttrykk, vil det kunne bidra til å styrke barnets selvfølelse og selverkjennelse (Vist, 2005, s. 84). I den italienske barnehagefilosofien Reggio Emilia, sies det at barn er født med 100 språk, men at de i løpet av oppveksten frarøves 99 (Sæther & Angelo, 2012, s. 136). Av de 100 språkene mener noen at musikkens språk kan sees som det aller første, ettersom det nyfødte barnet kommuniserer med moren eller andre omsorgsgivere gjennom ulike lyduttrykk (Kirk, 2006, s. 53).

Toddlere viser oss at musikk og bevegelse utgjør en egen enhet for barn (Sundin, 2001, s. 76). Hopping, dansing og løping er bevegelser som ofte settes i gang når barnet hører på musikk, men motsatt vil også barnets bevegelser kunne sette i gang musikkuttrykk. Kroppen kan derfor ses som et musikkinstrument i seg selv, og ved å observere barnet kan vi derfor få mange svar på hva musikk er, og hva det kan være (ibid.). Kroppen er utgangspunktet for å sanse og forstå verden (Vist, 2009, s. 81).

Det finnes ulike forklaringer på hvorfor barn skal ha tilgang og mulighet til inntrykk og uttrykk gjennom musikk. Det er lett å argumentere for musikkens kvaliteter knyttet til områder som barnets språkutvikling, motoriske utvikling, og utviklingen av sosial

kompetanse (Lundemo, 2008). På den måten ser man musikken i et nytteperspektiv. Ved å kaste et blikk tilbake ser vi at slike forklaringer også var gjeldende da de første barnehagene ble grunnlagt. Barnehagepioneren Fröbel mente det var viktig med musikkarbeid i barnehagen, for at barna skulle lære sosial atferd. Maria Montessorri brukte instrumenter med et ønske om at barna skulle få tilgang til den ”store” musikken (Sæther & Angelo, 2012, s. 131). Det er viktig å kunne se musikken som en kilde til barns glede og livsutfoldelse, et syn preget av at musikk har en verdi i seg selv. Musikkopplevelsen kan være selve målet ettersom både barn og voksne har stor glede av å kunne uttrykke følelser, opplevelser, erfaringer og være skapende i øyeblikket. (Meyer, 2009, s. 71). Det ligger med andre ord en opplevelseskvalitet i det å kunne uttrykke seg musikalsk. Når barn hører seg selv synge eller kjenner et slag på tromma i hele kroppen, gir det mulighet til en sterk opplevelse av musikken, av fellesskapet, og av seg selv (Vist, 2009, s. 84). Det er viktig at barnehagepersonalet er bevisst de mange nytteverdier musikkarbeid har, men ikke lar det gå i veien for barnas muligheter til opplevelse av musikk på egne premisser.

3.2.3 Dagens barnemusikkultur

Den musikkulturen barn i dag vokser opp i, er veldig annerledes enn hva den engang var (Sundin, 2001, s. 22). Mengden lyd barn i dag utsettes for, har økt betraktelig ettersom miljøene de ferdes i er overfylt av hørselsinntrykk (ibid, s. 9).

Musikktjenester som spotify, youtube, wimp og lignende, har bidratt til at musikk har blitt lett tilgjengelig og kan medbringes overalt. Dette merker man også i barnehagen. Musikken har fått en stadig større funksjon som bakgrunnsmusikk, og dette medfører en ny lyttesituasjon. En konsekvens av det store musikktilbudet kan være at vi ikke lærer oss å lytte (Sundin, 2001, s. 18). Musikken har blitt noe som vi ikke nødvendigvis tenker bevisst over, den bare er der, og vi har muligheten til å plukke frem det vi vil ha.

Sekundene etter minutter med lyd, kan være den deiligste delen av musikken.

Lars Kittelsen, 2013

Støyproblemet i dagens samfunn er ikke til å unngå. Stillhet har blitt en mangelvare. Even Ruud (2005) viser til at stillhet er like viktig som rent vann. Forsvinner

stillheten vil også vår evne til å lytte forsvinne (ibid, s. 64). I barnehagen roper ofte barna for å bli hørt, uten å være klar over at lydnivået kan være skadelig (Marstal, 2008, s 96). Det er viktig at pedagogene i barnehagen er oppmerksom på hvilke lydkilder, og da potensielle støykilder, som finnes i barnehagen ettersom barn er ekstra sårbare i forhold til høy lyd (ibid, s. 101). Støy er også en stressfaktor, og kan resultere i at barn og voksne opplever kvalme, hodepine, endringer i sinnstilstand, følelsesmessig stress, og økte sosiale konflikter (Ruud, 2005, s. 81). Hva som oppleves som støy, avhenger av hvilke tolkningsrammer lytteren legger på lydene (ibid, s. 74).

3.3 Å legge til rette for musikkarbeid i barnehagen

Bertil Sundin har en teori om at barns forhold til musikk blir grunnlagt de første leveårene (Kirk, 2006, s. 28). Hvorvidt barnet vil forbinde musikk med trygghet, utrygghet, glede, eller avsky, avhenger av barnets tidligste musikkopplevelser. Hva personalet gjør og ikke gjør, som barnas rollemodeller i barnehagen, vil derfor påvirke barnas opplevelser av musikken (Sundin, 2001, s. 51). Det vil utgjøre en stor forskjell hvorvidt personalet i barnehagen daglig tar initiativ til musikkaktiviteter sammen med barna, eller om de bare setter på radio eller cd - spiller. Personalet bærer med seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger inn i musikkarbeidet (Sæther & Angelo, 2012, s. 147). Det vil være avgjørende hvorvidt personalet har positive eller negative erfaringer med å utøve musikk. Jeg har selv erfart ansatte i barnehagen som helst vil unngå å lede samlingsstund, siden de da blir nødt til å synge høyt for andre voksne. Alle ønsker å unngå situasjoner og aktiviteter som stiller krav til kompetanse de føler de ikke kan leve opp til. Musikk er ofte et slikt kompetanseområde. Dette kan føre til at musikkaktivitetene i barnehagen blir overlatt til eksperter, eller de i personalet som kan aller mest. Sundin (2001) påpeker at usikkerhet i forhold til musikk virker å være veldig vanlig blant førskolelærere i Sverige, og jeg antar derfor at dette også kan være tilfelle for førskolelærere i Norge. Ferdigheter i musikk er selvfølgelig en stor fordel, men også få ferdigheter kan bidra til å skape gode musikkopplevelser med barna. Trolig er den viktigste forutsetningen for at man kan bli trygg nok til å lede musikkarbeid, åpenhet om sine følelser for musikk (ibid, s. 146). Ønsker man å lære barna at musikk er forbundet med perfeksjon, eller er det

bedre om man våger å "dumme" seg ut? Måten hver enkelt ansatt forholder seg til musikk på vil med andre ord ha stor betydning for barnas interesse.

I tillegg til åpenhet og kunnskap om barn og musikk blir det viktig at personalet ser på hva som regulerer barnas muligheter for musikk i hverdagen. Har barna stor tilgang på ulike materialer i barnehagen er det stor sjanse for å kunne ivareta hver enkelt sine behov og interesser. Miljøet i barnehagen kan på den måten fungere som et verktøy til å styrke barns medvirkning. Tid og rom kan regulere barnas muligheter i hverdagen (Nordin – Hultman, 2004), og da også muligheten for å musisere. Hvordan rommene i barnehagen er utformet, og hvilke materialer barna når tak i, vil derfor regulere hvilke hverdagslige aktiviteter som skal foregå. Det fysiske miljøet inne og ute gir signaler om hvordan det er meningen at rommene skal brukes (Bae, 2006b), og utstyrets plassering styrer barns mulighet for medvirkning med tanke på valg av lek (Nordin – Hultman, 2004). Personalet i barnehagen må derfor skape bevissthet rundt at det er de som definerer barnas verden, og at barna er avhengig av hvordan de velger å utforme det fysiske miljøet (Løkken m fl, 2009, s. 125). En velutviklet forståelse for barn og barns verden vil på den måten være avgjørende.

4 Presentasjon av funn og drøfting

Jeg vil i dette kapittelet vise til hvilken sammenheng det er mellom de teoretiske perspektivene i oppgavens teoridel og resultatene av undersøkelsen. Jeg vil drøfte valgt problemstilling, ”hvordan gi barn muligheten til å musisere i barnehagen?”, ved å belyse funn opp mot teori. Årsaken til at jeg har valgt å ha funn og drøfting i samme kapittel, er at det skal bli enklere å se sammenhengene som kommer frem, jamfør side 10. For at det skal komme tydelig frem hva som er funn og hva som er drøfting har jeg valgt å presentere funnene som direkte sitater i kursiv. Utvalget av funn har jeg gjort ut i fra hva jeg mente var mest relevant for å belyse min problemstilling.

Jeg har valgt å fokusere på følgende tema:

* *Hva som kreves av personalet i barnehagen?*

- *God hørestyrke, å utfordre seg selv, tilgjengelighet og tillatelse.*

* *Når musikk blir støy*

* *Musikkspråket i barnehagen*

Navn på barnehager og intervjupersoner er anonymisert. For å gjøre oppgaven litt mer ”levende” har jeg valgt å bruke fiktive navn.

4.1 Hva kreves av personalet i barnehagen?

4.1.1 God hørestyrke

De barna som ikke har språk forteller med kroppen sin. Står en gutt og hopper opp og ned, kan det være at pedagogen kjenner barnet så godt at han vet hvilken sang det er barnet ønsker å synge, eller hvilket instrument barnet ønsker å spille på. Disse pedagogene trenger vi i barnehagen. De som lytter til hele barnet.

Hanne, fagleder i Sentrum barnehage

Ann Åberg (2010) mener personalet i barnehagen må ha god ”hørestyrke” for å kunne lytte til barn, noe som innebærer en oppriktig nysgjerrighet for barns handlinger og

tanker. Selv om personalet opptrer nysgjerrig, og bevisst lytter til barnet, kan det allikevel være vanskelig å vite hvordan man skal tolke barnets mange uttrykk. God kjennskap til barnet er selvfølgelig en fordel, men i barnehagen er det også nødvendig at personalet har relevant kunnskap og kompetanse om musikk. For å belyse barns mulighet til musisering, sikter jeg her til kunnskap om det musiske barnet.

Om et barn sitter og forsiktig undersøker et rytmeegg og pedagogen sier "sånn skal du gjøre, du skal riste sånn", mens han/hun rister på egget, da har man ingen som helst kunnskap om barn og musikk.

Sigrid, førskolelærer i Lia Barnehage

Sigrid viser et eksempel på en pedagog som kanskje har kunnskap om musikk, men som nødvendigvis ikke er så bevisst på å slippe til det musiske barnet. En voksen vil ha en bestemt oppfatning av hvordan et rytmeegg skal brukes, men barnet har kanskje ikke disse erfaringene. Det er derfor viktig at personalet i barnehagen lar barn få muligheten til å utforske på egne premisser, og i sitt eget tempo. Kunnskap om barn og musikk er også en forutsetning for å se og forstå hva som kan ligge bak et barns "musikalske handlinger". Et barn som leker ved å veksle mellom å holde en kopp under vannstrålen, og ved siden av vannstrålen, er et barn som leker med vann. Har man kunnskap om barn og musikk, kan det også forstås som at barnet eksperimenterer med lyd, eller kanskje gjør det begge deler. Velger man å tillegge vannleken en musikalsk betydning, er det viktig å være bevisst på at barnet ikke nødvendigvis har den samme opplevelsen. Om en barnehageansatt går bort til barnet og sier "oi, hør hvordan lyden endrer seg", så kan dette være med på å understøtte barnets musiske opplevelse. Det er allikevel ikke sikkert at lek med lyd var barnets hensikt, men den voksne hjalp kanskje barnet til å bringe inn dette som en ny dimensjon. Eller kanskje ble barnet bare forstyrret i sin opprinnelige lek.

Å være en lyttende pedagog, er også essensielt for å kunne ivareta barns behov for medvirkning. Hanne ga et eksempel på en pedagog som evner å sette seg inn i barnets forståelsesrammer. Dette handler i stor grad om at pedagogen kjenner barnet godt, men i tillegg er pedagogen oppmerksom og lyttende. For å ta vare på barns

medvirkning, må personalet i barnehagen evne å gå i dialog med barna på barnas premisser. Bae (2006a) viser til viktigheten av å være lydhøre for barns nonverbale kommunikasjon, noe Hannes eksempel viser.

I Lia barnehage har de også fokus på å være lyttende pedagoger.

Vi pleier å se enkeltbarnet i gruppen. Det er ikke bare en måte å nå dem på, det er ikke bare en måte å være på, og det er ikke bare en måte å lære på. Vi må finne det som passer hver enkelt. Det kan være mange måter, som å synge, spille instrument, eller å danse. Jeg har inntrykket av at alle barn liker sang og musikk, men en gutt kom en dag å sa "æ like ikke å sng æ". Da introduserte vi han for litt instrumenter, og senere danset vi til "tango for to". Han var i en helt egen verden da han fikk danse og svingte seg runde etter runde. Neste gang var han den første til å komme opp å danse.

Lisa, pedagogisk leder i Lia barnehage

Rammeplanen (KD, 2011, s. 18) viser til at barnehagen må ta utgangspunkt i barnas egne uttrykksmåter. I dette tilfellet opplevde Lisa og hennes medarbeidere en gutt som sa tydelig i fra om at sang ikke var hans måte å uttrykke seg på. Det ble derfor viktig for dem å hjelpe gutten til å finne andre musikalske uttrykksmåter. En kan godt se for seg at den ansatte likegodt hadde reagert med å si "ja, men du behøver ikke å synge", eller komme med oppfordringer om at gutten burde prøve å synge likevel. Disse to siste tilnærmingene kunne ha resultert i at gutten ble sittende igjen uten muligheten til en positiv musikkopplevelse, og i verste fall med en negativ opplevelse. Uttalelsen "æ like ikke å sng æ", fikk meg til å tenke at dette kanskje var en gutt som hadde opplevd noe negativt i forbindelse med egen sang. Man kunne derfor ha tenkt seg en utforskende tilnærming, for å finne ut mer om dette. Likevel synes jeg barnehagen fant en utmerket løsning.

Vi må ikke glemme at barn i likhet med voksne ikke nødvendigvis liker det samme, men gjennom å lytte kan man finne ut hva som passer hver enkelt. Teori og erfaringer forteller meg at barn er glad i sang og musikk, men det er ikke dermed sagt at alle liker det samme. Ved å la barnets perspektiv komme til uttrykk vil personalet kunne

følge opp barnets intensjon, som i Lia barnehage, og på den måten vil man også kunne ivareta barnet som medmenneske. Det er Berit Bae (2006a) som i sin artikkel *Å se barn som subjekt* viser til hvordan voksnes holdninger kan få ulike konsekvenser for barnet. Mens vi i Lia barnehage ser et godt eksempel på hvordan barnet blir ivaretatt som medmenneske, gir Bae eksempler på holdninger som ”voksne vet bedre” og ”barns intensjoner er irrasjonelle”.

For at personalet skal klare å lytte og tolke barnas kroppsspråk, kreves det at de er observante i forhold til barnas handlinger og estetiske uttrykksmåter. Som tidligere nevnt, trengs en viss kunnskap om barn og musikk for å kunne tolke barnas estetiske uttrykk, men det er også viktig å få frem at interesse spiller en viktig rolle. En førskolelærer kan ha lært mye om barn og musikk under studietiden, men mangler interessen når han eller hun kommer ut i jobb. Da blir det vanskelig å ”se” barnets musikalske uttrykk. Etter min mening vil man uten interesse heller ikke kunne skape gode muligheter for musisering. Sundin (2001) viser til at musikk ikke har noen selvklar funksjon i arbeid med barn. I et personale hvor en eller flere er glad i musikk, er det en styrket mulighet for at musikken får en viktig dimensjon i barnehagemiljøet. Det som skal vokse og utvikle seg, trenger ildsjeler.

4.1.2 *Å utfordre seg selv*

Det er viktig å engasjere seg og tørre å drite seg ut. Mange blir veldig sånn ”ånæi, nå gjorde jeg feil!”. Vi voksne er rollemodeller for barna, så ønsker vi at barna skal hive seg løs på noe, må vi voksne også gjøre det. Noen barn knytter seg kanskje til en voksen, og da er det veldig viktig at de voksne klarer å være en god rollemodell ved å slippe seg litt løs. Vi må vise at vi voksne kan være litt gæren.

Sigrid, førskolelærer i Lia barnehage

Om enkelte ansatte i barnehagen ikke tør å slippe seg løs i musikkaktiviteter, kan det handle om at de rett og slett er svært usikre i forhold til musikk. Sundin (2011) påpeker at usikkerhet i forhold til musikk er svært vanlig, ettersom mange forbinder musikk med å synge vakkert, eller kunne spille på et instrument. Sundin viser til hvor

viktig det er at pedagoger som er usikre i musikkaktiviteter, reflekterer over hvorfor de føler det slik. Har disse følelsene sitt opphav i den ”grufulle musikkundervisningen på barneskolen”, eller skyldes det at noen har sagt at de er dårlig til å synge? Sigrid fortalte at hun hadde opplevd medarbeidere som syntes det var svært stressende, og for eksempel skulle lede en samlingsstund. Det hele kunne ende opp med at pedagogen stakk nesa godt nedi sangteksten, når hun/han egentlig skulle ha rettet sin oppmerksomhet mot barna.

I min klasse har jeg medstudenter som er svært usikre når det kommer til musikk. Ettersom vi går estetisk linje, er det mye musikkundervisning, som ofte stiller krav til spontane opptredener med lite tid til forberedelse. Jeg har blitt fortalt at det er svært stressende å skulle vise seg frem i musikktimene, og da spesielt foran de som kan noe. Med det sikter jeg til de av oss som synger og spiller instrumenter. Som Sundin (2011) også påpeker, er det å vise seg frem for andre voksne gjennom musikken, noe som mange opplever som skummelt. Dette kan handle om tidligere negative opplevelser, eller kanskje at de stiller for store krav til egne musikalske ferdigheter. Ønsker man å lære barna at musikk er forbundet med perfektjon, eller skal man våge å ”dumme seg ut” for barnas skyld? Som ansatt i barnehagen er det viktig å være bevisst sin betydning som barnas forbilde (KD, 2011, s. 47). Uansett hvilken kunstnerisk bakgrunn hver enkelt pedagog har, bør de ikke unngå å ta i bruk sine estetiske ferdigheter i møte med små barn (Vist, 2009, s. 79). Har man få ferdigheter i musikk, kan man som tidligere påpekt allikevel klare å skape tilfredsstillende musikkmiljøer for barna (Sundin, 2001, s. 146). Lisa, pedagogisk leder i Lia barnehage, viste til viktigheten av at pedagogisk leder på avdelingen støtter medarbeideren som er usikker, slik at det føles trygt å prøve seg.

Jeg synes det er alt for få ”gale” pedagoger. Folk tør ikke å slippe seg løs, og da kan det fort bli kjedelig. Det er to stykker i barnehagen som gjør en veldig bra jobb, de spiller gitar og synger, men det viktigste er at de ikke er redd for å prøve noe nytt. De tør å spille Metallica, de setter på Svanesjøen og de tør å høre på opera. De er litt utenfor A4 – boksen, og barna elsker det.

Hanne, fagleder i Sentrum barnehage

I likhet med Sigrid, sa Hanne at det er alt for få pedagoger som våger å senke skuldrene og være litt ”gal”. Hun understrekte også viktigheten av å prøve noe nytt innenfor musikken. Å få muligheten til å høre mye forskjellig musikk, vil ha stor betydning for barnet (Sæther & Angelo, 2012). Rike erfaringer med ulike typer musikk, vil bli som en innføring i musikkens verden, og det vil videre kunne gi drivkraft til barns egne musikalske uttrykk. Det er en fare for at musikken som spilles i mange barnehager hovedsakelig er typiske barnesanger. I Sentrum barnehage fokuserer de derimot på andre sjangre, som klassisk musikk, rock og metal. Det er ikke om å gjøre å prioritere det ene foran det andre, men å gi barn muligheten til å få rike erfaringer med ulike typer musikk. Hanne poengterte også hvor viktig det er at pedagogene i barnehagen er bevisst sin forbildefunksjon, og at det er viktig å gi barna mange ulike input, som videre kan inspirere barn til egne musikkuttrykk. Inntrykk og uttrykk henger tett sammen.

4.1.3 Tilgjengelighet og tillatelse

Med musikkens tilgjengelighet, sikter jeg til tilgang på instrumenter og annet musikkutstyr som befinner seg i barnehagens rom.

Jeg er veldig opptatt av hvordan materialet og rommet påvirker barnet. Vi lager ulike soner inne i rommene og gjør det litt fint ved at instrumentene ligger på store ”gullfat” midt på gulvet. Så når barna kommer krabbende inn er dette det første de ser.

Hanne, fagleder i Sentrum barnehage

På småbarnsavdelingen i Sentrum barnehage har de et tydelig fokus på at musikkinstrumenter skal være rommets midtpunkt. De har plassert instrumentene på gulvet slik at de er lett tilgjengelig for de små barna. Hvilke materialer barna får tak i, vil regulere hvilke hverdagslige aktiviteter som kan foregå (Bae, 2006b). Her har barnehagen tilrettelagt for at barna skal kunne spille på og utforske musikkinstrumenter hver dag, om det er det de har lyst til å gjøre. Barnehagen gir tillatelse til å bruke instrumentene, og dette er ingen selvfølge. Jeg har vært i flere barnehager, der personalet er så redde for at instrumentene skal bli ødelagt at barna

hemmes i bruken, om instrumentene i det hele tatt kommer ut av skapene. Som Nordin – Hultman (2004) påpeker, vil derfor utstyrets plassering styre barns mulighet til medvirkning med tanke på valg av lek, og med det også muligheten til å musisere. Her viser Hanne at hun som fagleder er svært bevisst på hva som definerer barns verden, med sitt fokus på tilgjengelighet i utformingen av det fysiske miljøet.

Her er barna så vant til å ha tilgang på instrumenter og cd – spiller at de ikke flokker seg rundt noen av delene. På den måten blir det heller ikke noen kamp om å være med. Vi har fokus på at alle voksne skal kunne slå på anlegget, slik at barna hele tiden har tilgang uavhengig av hvilke voksne som er på jobb.

Lisa, pedagogisk leder i Lia barnehage

Som nevnt innledningsvis i kapittelet vil kunnskap og kompetanse om musikk påvirke musikkens tilgjengelighet. Som Lisa påpeker, har økt kunnskap i personalgruppen, i dette tilfellet teknisk innsikt, ført til at barna er trygge på at de alltid har musikken lett tilgjengelig. Ved at barna får muligheten til å selv finne frem hvilke instrumenter og annet musikkutstyr de ønsker å holde på med, vil det også kunne skape rom for barns medvirkning. Berit Bae (2006b) viser til at en viktig del av barns medvirkning er at barna i barnehagen får tak i det de selv har lyst til å leke med, uten å alltid måtte spørre en voksen. Tilgjengelighet og rik tilgang på ulikt musikkutstyr, vil videre gi barn muligheten til å uttrykke seg estetisk. Tilgjengelighet vil med det være en faktor som påvirker barns mulighet til å musisere i barnehagen. Basert på det som ble sagt under intervjuet, vet jeg at denne barnehagen har et så bevisst forhold til bruk av musikk, at musikken ikke blir et "bakgrunnsfenomen". Dette tror jeg altfor ofte kan være tilfelle i mange barnehager, der det finnes musikkavspillere.

4.2 Når musikk blir støy

I barnehagen kan 3 år gamle Ole spille på tromma han har hentet frem, men cd – spilleren står på, noen andre barn roper for å bli hørt, og oppvaskmaskina på avdelingens kjøkken durer i vei. Mens Oles egentlige intensjon er å utforske lyd og kjenne på hvordan rytmen kjennes ut, kan en barnehageansatt oppfatte Oles

trommespilling som bråkete. De klarer ikke å se hans egentlige intensjon, fordi tromma må konkurrere med så mange andre lyder. Hva som oppleves som støy og ikke avhenger av tolkningsrammene lytteren legger på lydene (Ruud, 2005). Personalet i barnehagen har makt i forhold til å kunne definere barnas handlinger og intensjoner, og det er derfor viktig å skape bevissthet rundt denne definisjonsmakten.

Bakgrunnsmusikk synes jeg er støy. Jeg har sett at radioen ofte står på i en del barnehager, og hvem er det for? Musikk må brukes bevisst slik at det ikke blir bakgrunnsstøy. Pedagogene må heller hjelpe barna til å uttrykke seg gjennom bruk av ulike materialer.

Hanne, fagleder i Sentrum barnehage

Ut i fra hva Hanne fortalte meg, vil jeg her gi et eksempel. Om en førskolelærer velger å slå på radioen, fordi hun synes det er behagelig å høre på musikk mens hun og barna baker boller, så er det ikke nødvendigvis slik at alle barna har samme opplevelsen. For et barn med konsentrasjonsvansker, vil dette til og med kunne bli en stressfaktor som utfordrer barnets konsentrasjon, fordi musikken oppleves som støy. Selv om førskolelærerens intensjon er god, blir det viktig å tenke over hvem det spilles musikk for. Hanne viser til at musikk må brukes bevisst. Dette krever refleksjon over hvilken lyd barn og voksne i barnehagen omgir seg med til daglig. Stillhet, som Even Ruud (2005) sier er like viktig som rent vann, har blitt en mangelvare i dagens samfunn. Uten stillhet vil vår evne til å lytte forsvinne, og stillhet er også helt essensielt i musikk. En rytme kan ikke defineres som en rytme, med mindre det er små pauser mellom slagene. På den måten er det stillheten som forteller oss at dette er en rytme, for uten små pauser hadde det bare blitt en jevn sammenhengende lyd. Sundin (2001) viser til at musikk krever bevissthet, for ellers vil musikken bare være noe som er der. Noe som man verken tar innover seg, føler eller tolker. For å kunne tolke barns musikkuttrykk kreves derfor pedagogiske ledere, førskolelærere og assistenter som er bevisst over støykilder i barnehagen. De må også være bevisst i forhold til viktigheten av stillhet, og lære barna å aktivt lytte til musikk. Dette er faktorer som vil påvirke muligheten til musisering.

4.3 Musikkens språk i barnehagen

I teorien sies det at musikk er en egen enhet for barn (Sundin, 2001). Musikk setter i gang bevegelser hos små barn, og motsatt vil bevegelser også sette i gang musikk. Musikken bærer i seg muligheten til å få sterke opplevelser av seg selv og fellesskapet, og kan derfor sies å være nært knyttet til følelser og identitet. Barnehagefilosofien Reggio Emilia viser til at barn er født med 100 språk, hvor Elsebeth Kirk (2006) mener musikken kan sees som det første. De minste barna i barnehagen kommuniserer i liten grad gjennom ord, slik vi voksne gjør. Derfor bør de ansatte i barnehagen lytte "ekstra godt" til alle barnets uttrykksmåter. Etter hvert som barna blir større og lærer seg å snakke, vil måten de ansatte lytter til barna på endre seg, ettersom de nå kan kommunisere ved bruk av ord.

Jeg ser at det er en forskjell mellom de yngste barna og de eldste barna. Med de eldste barna er det ofte mye sang, musikk på youtube og på cd – spilleren. De spiller ikke så mye musikk selv. Dette skiller seg i stor grad fra småbarnsavdelingen, hvor barna fra 1 – 3 år bruker musikk på en helt annen måte. De erfarer verden gjennom lyd og musikk, noe jeg ser forsvinner litt på storbarn. Det er mer voksenstyrt på storbarn, og de arbeider med musikk på en annen måte. Jeg vet ikke hvorfor.

Hanne, fagleder i Sentrum barnehage

Jeg tar selvfølgelig høyde for at det Hanne fortalte meg ikke er gjeldende for alle barnehager, men jeg synes allikevel det er viktig å diskutere dette noe nærmere. I forkant av intervjuet var hun ikke klar over at det var en slik tydelig forskjell mellom storbarns - og småbarnsavdelingen, med tanke på musikk. Under selve intervjuet ble hun imidlertid oppmerksom på at dette var realiteten i Sentrum barnehage. Videre stilte hun seg selv spørsmål om hvorfor det kunne ha seg slik at det var en såpass merkbar forskjell. Spørsmålet jeg da blir sittende igjen med er; mister vi musikkens språk allerede i barnehagen?

Som nevnt innledningsvis kan ikke de aller minste barna i barnehagen uttrykke seg med ord, men de kommuniserer likevel, med hele kroppen. Når barna vokser opp tar gradvis talen over og blir det sentrale kommunikasjonsverktøyet i samspill med barn og voksne. Ut i fra hva Hanne hadde erfart, kan det tenkes at talespråket innskrenker

rommet for andre språk, og at barn på den måten mister mange av sine 100 språk etter hvert som de lærer seg å snakke? Dette er spørsmål jeg ikke har et teoretisk grunnlag for å svare på. Jeg har heller ikke tenkt å drøfte dette nærmere, men synes det er viktig at barnehagene har et bevisst forhold til hvordan de legger til rette, for at også de større barnas musikkpråk blir ivaretatt.

Personalet i barnehagen har mye kunnskap om at små barn trenger varierte uttryksmuligheter, men er de like bevisst i forhold til de eldre barna? Det er ingen hemmelighet at de fleste voksne har mistet mange av uttrykksmåtene de hadde som barn. Selv elsket jeg å tegne når jeg var liten, men denne interessen forsvant gradvis etter hvert som jeg ble større. For små barn er det umulig å tegne stygt, å synge falskt eller å danse urytmisk. De aller minste barna blir ikke utsatt for slike ”voksne” krav, og de stiller heller ikke slike krav til seg selv. Men det er noe som skjer når man vokser opp, som når et barn får høre at det synger falskt, at det ikke tegner bra nok, eller at det ikke klarer å holde takten når det danser. Barnet kvitter seg med flere uttrykksmåter - det innskrenkes.

5 Avslutning

Jeg har i denne bacheloroppgaven forsøkt å belyse noen av de faktorene som påvirker barns mulighet for musisering i barnehagen. Arbeidet med oppgaven har vært en lang prosess. Jeg har fått en større innsikt og forståelse for hvor mange viktige faktorer som bør være til stede, for at barn skal få en optimal mulighet til å være musiske mennesker. Det handler om personalets kompetanse på barn og musikk, fysiske rammebetingelser, og kanskje viktigst av alt – det handler om vilje og interesse i personalet. Først da kan musikken få den plassen jeg mener den fortjener i barnehagen.

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært svært lærerikt, og gitt meg et innblikk i andres erfaringer som jeg selv kan ta med meg ut i rollen som førskolelærer. Hanne, fagleder i Sentrum barnehage, inspirerte meg med sin uttalelse om hvor forskjellig personalet jobber med musikk på småbarnsavdeling versus storbarnsavdeling. (se s. 26). Skulle jeg ha forsket videre ville jeg derfor ha undersøkt nærmere hvordan man kan bevare flere av de 100 språkene hos barn. Jeg vil også understreke at begge intervjuene var veldig informative, og at jeg derfor ikke hadde mulighet til å drøfte alle punkter som kom frem. Ettersom jeg i denne oppgaven har foretatt et utvalg av de funnene jeg mente var mest relevant, ville jeg i videre forskning ha undersøkt og drøftet resterende funn.

Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Bae, B. (2006a). *Å se barn som subjekt*. Lastet ned 28.03.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/barnehager/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvens.html?id=440489>
- Bae, B. m. fl. (2006b). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bjørkvold, J – R. (2007). *Det musiske menneske*. 8. Utg. Oslo: Freidig Forlag.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gotvassli, K-Å. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale*. Om personal – og kompetanseutvikling i barnehagen. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kirk, E. (2006). *Musik & pædagogik*. 2. reviderene udgave. Aarhus: Forlaget Modtryk.
- Kirk, E. (2009). *Musik som udtryksform*. København: Hans Reitzels forlag.
- Kittelsen, L. (2013). *Stillheten er den vakreste musikken*. Lastet ned den 03.04.2014 fra <http://www.varden.no/meninger/stillheten-er-den-vakreste-musikken-1.8225623>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (1. utg. 2006). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Johansen, G. Kalsnes, S. & Varkøy, Ø. (2004). *Musikkpedagogiske utfordringer*. Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis. Oslo: Cappelen akademiske forlag.

Lundemo, K. (2008). Barn og musikk. Lastet ned 01.04.2014 fra <http://www.babyverden.no/sider/Lister/Nyhetsbrev/Nyhetsbrev-110908/Barn-og-musikk/>

Marstal, I. (2008). *Barnet og musikken*. Om betydningen af at stimulere barnets musikalske potentiale. København: Hans Reitzels forlag.

Meyer, E. (2009). *Pedagogisk lederskap i barnehagen*. 2. Utgave. Universitetsforlaget: Oslo.

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Sundin, B. (2001). *Barns musikaliska utveckling*. Liber: Stockholm.

Sæther, M. & Angelo, E. (2012). *Barnet og musikken*. Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærere. Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse*. En innføring i kvalitativ metode. Bergen: Fagbokforlaget.

Ruud, E. (2005). *Lydlandsskap – om bruk og misbruk av musikk*. Bergen: Fagbokforlaget.

Vist, T. (2005). *I lyden bor barnet, i barnet bor lyden*. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.) *Småbarnspedagogikk*. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.

Åberg, A. & Taguchi, H. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1**Samtykkeskjema og intervjuguide**

Hei!

Sender over litt informasjon i forkant av intervju.

Beskrivelse av oppgaven

Jeg, Matea Rødli Strømsnes, er 3. klassestudent ved Dronning Mauds minne høyskole, estetisk linje. Jeg arbeider for tiden med min bacheloroppgave hvor jeg har valgt å arbeide ut i fra følgende problemstilling:

Hvordan gi barn muligheten til å musisere i barnehagen?

Jeg tar høyde for at problemstillingen kan endre seg litt underveis i arbeidet, noe som er svært vanlig innenfor kvalitativt forskningsarbeid.

Frivillig deltagelse og anonymitet

All deltagelse er frivillig. Det vil bli gjort opptak av intervjuet som samme dag vil bli transkribert og slettet fra opptaker. Ingen andre vil få vite hvem som ble intervjuet, og informasjonen du gir vil derfor ikke kunne tilbakeføres til deg. Den endelige innleveringsoppgaven (bacheloren) vil bli anonymisert.

Jeg ber derfor om at du leser dette slik at du kan bekrefte informasjonen og gi ditt samtykke til å delta i intervjuet.

En liten liste over spørsmål jeg har som utgangspunkt for samtalen.

Intervjuguide

Hvordan arbeider dere med musikk i barnehagen?

Hvilket musikkutstyr har barnehagen/avdelingen tilgjengelig? Hvordan brukes det?

Har barna tilgang til musikkinstrumenter? Hvordan fungerer dette i praksis?

Har dere noen regler/reguleringer i forbindelse med barns musikkaktiviteter?

Hvilke musikkerfaringer ønsker du/dere å gi barna?

Er det noen spesielle kunnskaper/ferdigheter du/dere tenker er ekstra viktig for personalet i barnehagen? (i tilknytning barns mulighet til å musisere)

Hva synes du det er viktig å fokusere på, i forhold til barn og musikk i barnehagen?